

# La didáctica de la literatura en secundaria

## *The didactics of literature in High school*

**Francisca Trujillo Culebro<sup>1</sup>**  
*Universidad Autónoma de Barcelona - España*

DOL: <http://dx.doi.org/10.15648/am.32.2018.4>

### Resumen

El presente trabajo tiene como base la investigación doctoral realizada en Barcelona (España) y Puebla (México). Se observó el trabajo cotidiano de docentes de secundaria gestionando la lectura de textos literarios. A partir de esto, el artículo plantea la importancia de la lectura literaria, discute lo observado y concluye enumerando los elementos a considerar en la didáctica de la literatura, en un nivel de escolaridad que constituye quizá, el último momento de intervención pedagógica en la formación de lectores.

**Palabras clave:** lector, didáctica, literatura.

### Abstract

The present work is based doctoral research in Barcelona (Spain) and Puebla (Mexico). Managing the reading of literary texts, it was observed the daily work of teachers of high school. From this article raises the importance of literary reading, discussed what was observed and concluded listing the elements to be considered in the teaching of literature in a level of education which is perhaps the last moment of pedagogical intervention in the formation of readers.

**Keywords:** reader, didactic, literature.



**Cita de este artículo (APA):** Trujillo, F. (2018). La didáctica de la literatura en secundaria. *Amauta*, 16(32), 49-68. <http://dx.doi.org/10.15648/am.32.2018.4>

**Recibido:** Diciembre 12 de 2017

**Aceptado:** Marzo 23 de 2018

1. Autor de correspondencia: Correo electrónico: [francisca.rosalia@gmail.com](mailto:francisca.rosalia@gmail.com)

## Planteamiento

Contar lo que nos sucede, relatar acontecimientos, anécdotas, pesares, alegrías son actividades inherentes a los seres humanos. Narrar hechos es, en realidad, una cuestión cotidiana. Las relaciones que establecemos con los otros se basan en lo que relatamos de nuestra vida o de otras vidas, pero siempre estamos contando historias. La vida misma es una historia formada por diferentes capítulos que nos atrapan en su maraña de acontecimientos.

Los adolescentes cuentan lo que les sucedió o sucede, relatan los acontecimientos que les son significativos, determinan también las causas de tales hechos y, sobre todo, si se trata de un “chisme” saben capturar la atención de sus oyentes porque comienzan con el clímax de la acción para detallar posteriormente el inicio, el desarrollo y el final.

Vemos así que el narrar es una facultad y necesidad humana. Los textos con trama narrativa permiten establecer una correspondencia entre esa necesidad humana de contar con los textos que también “cuentan” y están estructurados para cumplir una función literaria. Estos textos tienen como centro una acción en la que cobran importancia los personajes que la realizan o están involucrados y el marco dentro del cual esa acción se lleva a efecto.

El texto literario tiene una intención estética, emplea un lenguaje para crear belleza y cobra mayor relevancia el cómo se dice. El lenguaje empleado es figurado “opaco”, señalan Ana María Kaufman y María. Elena Rodríguez (1993).

El lenguaje se convierte en una cortina que debe ser recorrida para hallar al referente aludido. Esto “[...] obliga al lector a desentrañar el alcance y la significación de los distintos recursos usados (símbolos, metáforas, comparaciones, valor de las imágenes, etc.) y su incidencia en la funcionalidad estética del texto” (Kaufman, 1993, p.23).

Los textos literarios cuentan con muchos espacios vacíos o en blanco, indeterminados. Los lectores deberán unir todas las piezas, completar la información faltante para construir el sentido. La interpretación debe ser con-

gruente con lo que el texto dice y con los conocimientos previos del lector. De un modo somero me refiero a los postulados principales de la Estética de la Recepción de Iser (1987).

Kaufman indica: “[...] los textos literarios exigen que el lector comparta el juego de la imaginación, para captar el sentido de cosas no dichas, de acciones inexplicables, de sentimientos inexpresados” (p.30)

Los textos literarios contienen información que resulta familiar, en el sentido de los hechos narrados, de las situaciones presentadas, pero el lector también se esfuerza por desenmarañar las variadas perspectivas y asociaciones que estos textos ofrecen. La literatura cobra razón de ser en el momento de la lectura y esos momentos son posibles gracias al espacio escolar en el que la lectura de literatura se lleva a efecto de diversas maneras.

La didáctica de la literatura es un tema que me ha preocupado y ocupado desde hace varias décadas. Dos niveles escolares fueron los escenarios principales en los que actué buscando alternativas a la forma tradicional en la que la literatura se ha enseñado: preparatoria abierta y secundaria escolarizada. En ambos currículos aparece la literatura como un contenido programático con un enfoque principalmente historicista, aunque también está presente el de carácter estructuralista. Ninguno de estos enfoques tiene como marco una educación literaria y no busca la formación de lectores literarios (Pórtela, 2015).

En el nivel de preparatoria abierta, en coordinación con otros colegas, elaboré un programa paralelo al oficial. La asignatura se denominaba textos literarios I y los contenidos estaban organizados de modo cronológico para abordar historia de la literatura. No podía evadir la prescripción curricular, por lo tanto solo cambié el orden, es decir, decidí partir del presente y de ahí remontar hacia la antigüedad, esto despertó el interés en los estudiantes porque comenzaron a leer textos más cercanos no solo en el tiempo sino en temática. Así también evité la elección de fragmentos que correspondían a obras completas representativas, ya que estoy convencida de que leer solo trozos impide una comprensión total del texto literario del que se trate. Evidentemente este modo de actuarse inscribía en movimientos mucho más

amplios, propios de la década de los ochenta, que de algún modo lograban consolidar los postulados de las décadas de los sesenta y setenta.

Por una parte, hacia afuera, hacia los factores externos de funcionamiento social del fenómeno literario, con la contribución principal de las teorías de la pragmática.

Por otra, hacia dentro, hacia los factores internos de la construcción del significado por parte del lector, tal como analizaron las teorías de la estética de la recepción. (Colomer, 2005, p.30)

Años más tarde (1996-2000) hice lo propio, en el nivel de secundaria. Ensayé la elaboración de antologías de cuentos pertenecientes a los siglos XIX y XX. De nueva cuenta me preocupó la fragmentación de obras literarias presentadas por diversos libros de texto (auxiliares de la labor docente) por ello me pareció indispensable leer textos completos dentro del aula y me di a la tarea de que cada adolescente aportara un cuento. La tarea no estuvo exenta de problemas como el hecho de que los estudiantes no tenían por costumbre visitar una biblioteca y buscar textos en particular.

No obstante, la lectura efectiva dentro del aula se hizo posible, en ambos casos (preparatoria abierta y secundaria). El acompañamiento resultó ser clave para esto. Leer con ellos o para ellos despertó interés. En este sentido, estoy convencida que el fomento al hábito lector se parece mucho al cortejo amoroso, este se realiza poco a poco y se eligen con sumo cuidado los medios más eficaces para enamorar. Cuando interesa que alguien nos ame, le presentamos lo mejor de nosotros, lo conquistamos. Tenemos que estar enamorados de los libros para hacer que otros sean también seducidos, en particular por textos literarios.

Del mismo modo en el que acompañamos y tratamos de hacernos indispensables para ese ser que nos interesa es factible para el proceso de lectura de textos literarios. La práctica de leer a los niños, por ejemplo, no debiera perderse aun cuando el niño deje de serlo. Leer a otros es un espacio íntimo que es necesario preservar. Graciela Montes (1999) hace hincapié en el relato

oral, en los cuentos que alguien cuenta a otro (u otros), para iniciarlo, historias que embozan y marcan definitivamente la existencia y nos ayudan a ser mejores seres humanos.

En esta línea quizá pensamos que está pasado de moda leer a los adolescentes, pero no es así. Si la literatura se enseñara a partir de este compartir lecturas, textos, tiempo y espacio seguramente lograríamos despertar el interés. Leer con los estudiantes, practicar juntos el ejercicio de la lectura posibilita el esfuerzo común que culmina en placer, el placer que proporciona el entendimiento cabal de un texto. Aprovechemos que la lectura está instalada en la escuela como debería estarlo en la sociedad mexicana. La escuela es uno de los circuitos sociales más amplios que permite la formación de lectores maduros. Existen otros circuitos, es verdad, el de los iniciados, el de la prensa, los *best-seller*, el de la ciencia. Cada tipo tiene su ámbito, su tiempo y su mediador específicos, pero no hay conexión entre estos circuitos, desafortunadamente. Es por ello que, Graciela Montes (1999, pp.110 y ss.) indica que son circuitos de lectura clausurada, entrampada.

Los docentes tenemos la oportunidad de estar dentro del circuito más grande, el de la institución escolar, no debemos desaprovecharlo ya que es el circuito que compromete al mayor número de individuos y atraviesa los grupos sociales. La lectura de escuela resulta trascendente, no solo porque cimienta, toda construcción futura de lectura sino, sino porque es, para muchos miembros de la sociedad, el primer y último circuito de lectura en que se les dará ocasión de insertarse.

La práctica de la lectura dentro de la escuela es de gran relevancia porque será todo lo que podamos realmente ofrecer para la vida presente y futura de generaciones diversas. Por ello es indispensable leer con los estudiantes, en lugar de recomendarles u ordenarles que lean. Esta no es la mejor manera de contagiarles el gusto por la lectura. Es seguro que después de la secundaria habrá pocos circuitos a los cuales pertenecer.

Este leer con ellos o para ellos es una forma de acercar realmente los libros, la literatura a los demás. Las antologías literarias conformadas durante el

periodo comentado inicialmente tuvieron como principal objetivo el leer juntos. En ese entonces<sup>2</sup> no figuraba aún el programa gubernamental de llevar libros a las escuelas, así que llevamos cuentos a las aulas. Se conformaron antologías literarias de cuentos correspondientes a los siglos XIX y XX. Cada estudiante cumplió con la tarea de acudir a la biblioteca, buscar un cuento, llevarlo al aula y fotocopiarlo para los miembros del grupo. Una vez que cada estudiante tenía su copia se procedía a leer grupalmente, en voz alta o en silencio, dependiendo de la narración. Los principios fundamentales que sustentaron dicha actividad fueron:

- a) La didáctica de la literatura en secundaria tiene que ser vista como una entidad cristalizada en textos específicos y completos.
- b) La lectura de cuentos permite mostrar una totalidad narrativa susceptible de leerse en unos minutos, durante el tiempo de la clase.
- c) Los relatos correspondientes al siglo XX son los que mejor respondieron a los intereses de los adolescentes.
- d) La lectura de literatura dentro de las aulas propicia un espacio de recreación verdadera y apreciación estética.

Sin embargo, tanto en el caso de preparatoria abierta como de secundaria que señalo estuve atrapada por la rutina escolar y esto imposibilitó ver la serie de elementos necesarios para incidir en la formación de lectores literarios, efectuar un seguimiento y evaluar logros. En las dos acciones emprendidas fui actora, me convertí en una promotora de lectura cuyo interés primordial era motivar hacia la lectura de literatura.

La distancia necesaria en este tipo de tareas era indispensable y el doctorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Universidad Autónoma de Barcelona lo hizo posible. Así pues, en esa etapa tuve la oportunidad de ser observadora participante de las prácticas de lectura literaria llevadas a cabo en dos aulas de segundo grado de secundaria (Puebla y Barcelona). De este modo, conjunté la experiencia propia con la práctica docente ajena.

---

2. En estos años aún no existía el Plan Nacional de Lectura, ni los Rincones de Lectura, ni las Bibliotecas de Aula. Programas gubernamentales que tuvieron lugar precisamente a partir del año 2000.

Advertí con claridad que la característica fundamental de los sistemas educativos, en general, es su privacidad. Las aulas son espacios cerrados en los que se construyen o deconstruyen maneras de aprender. Dificilmente los docentes permiten ser observados ya por temor a ser juzgados, ya por ideas preconcebidas acerca de una privacidad casi de habitación personal. Pero es innegable que lo que tiene lugar dentro de las cuatro paredes de cualquier aula impacta la formación y el desempeño posterior de los estudiantes, y la investigación de tipo cualitativo que realicé permitió un acercamiento que aporta elementos a la discusión acerca de lo que se pone en juego en los procesos de enseñanza/aprendizaje dentro del salón de clases.

## Discusión

Como sabemos, la lectura es el medio por el cual se adquieren varios conocimientos que configuran la formación integral de las personas. En el terreno educativo se pretende desarrollar la habilidad lectora en términos de identificar, asociar, relacionar, comprender, integrar e interpretar (Mendoza, 1998, p.170), cuestiones que nos llevan a entender que la lectura es una actividad de mucho peso en la vida no solo académica sino personal y social.

En el nivel de secundaria se leen textos literarios ya por prescripción curricular, ya porque aparecen en los libros de texto, ya por iniciativas docentes como las que comenté párrafos arriba. Desde mi perspectiva, la lectura de textos literarios es un excelente acto de iniciación que despierta habilidades de anticipación, proyección y monitoreo personal, acciones indispensables de un lector maduro.

La literatura se enseña a partir de este nivel educativo, solo que la forma en la que se hace no despierta del todo el interés lector, ni forma lectores literarios<sup>3</sup>

Una definición de literatura se hace indispensable, por ello comparto la que

---

3. A pesar de las diferentes reformas curriculares (2006, 2011), las prácticas docentes difícilmente se transforman.

me convenció para ir fortaleciendo las ideas. Ballester (1998) después de un recorrido histórico acerca de los diferentes acercamientos a la literatura desde diversas teorías, concluye: “[...] eso que llamamos literatura es un sistema complejo de comunicación que produce placer estético dentro de un vasto contexto de comunicación humana” (p.321). Esta definición me parece viable porque ve a la literatura como una entidad cultural cristalizada en textos que entran en contacto con un lector, que experimentará un placer estético. La literatura forma parte de los saberes sociales y culturales de los pueblos, de los hombres, de las mujeres y permite un tipo de comunicación cultural específicamente humana.

La didáctica de la literatura sería así un posible conjunto de lineamientos metodológicos que posibilitan el acceso y comprensión de ese sistema no tan solo para disfrutarlo. El placer estético, el disfrute, el goce me parece fundamental en secundaria, pero no como sinónimo de sencillo o poco esfuerzo. La comprensión del fenómeno literario implica la facultad de entender, de penetrar. Todo aprendizaje se basa en la comprensión. “[...] comprender... equivale a atribuir significado a aquello que queremos comprender, ya se trate de un texto, de una película, de una pintura o de una conferencia” (Solé, 1992, p.28).

En esta línea, comprender lo que se lee no es sinónimo de traducir lo escrito, implica un proceso de diálogo con el texto, en el que se pone en marcha la reflexión y el análisis. Quien practica la lectura sabe que esto es así. La lectura exige al lector atención y trabajo intelectual, por eso se hace cada vez más difícil formar lectores en esta época en la que los códigos de comunicación se han transformado<sup>4</sup>. Época también que ha sido invadida por los eslóganes “el placer de leer”, “me divierto leyendo”, como sinónimos de comodidad, de facilidad, en oposición a trabajo y esfuerzo que son propios de las prácticas lectoras.

La didáctica de la literatura debe partir de enseñar a apreciar la literatura.

---

4. Me refiero al celular, al chat, en los que encontramos mensajes escritos “economizando” el lenguaje.



Apreciar me parece otro término conveniente porque denota un tipo de actividad en la que el docente muestra los caminos por los cuales se transita para pactar con un texto literario y disfrutarlo. Así comenzamos a movernos en arenas finas. Por un lado, entender a la literatura como un acto de comunicación y, por el otro, al docente como un mediador capaz de incentivar el hábito lector, mediante la lectura de textos literarios.

Convertirse en lector literario requiere un mediador, alguien que haga las veces de puente entre el libro y el destinatario. Ser mediador, convertirse en él, ser un puente lleva a escudriñar la manera en la que la lectura está instalada en la existencia. La definición más llana de lector sería aquella que proporciona el diccionario común indicando que un lector es alguien que lee, pero no es suficiente. Un lector, en el sentido que me interesa compartir, sería ante todo aquel ser humano que frecuenta los libros, que comenta lo que lee, que recomienda, que hace de la lectura no solo un tema de conversación sino que es una de sus actividades cotidianas. En este sentido, la cotidianidad también se rompe. El hábito de la lectura no implica necesariamente que todos los días se lea (aunque sería lo ideal) o que siempre hablemos de libros. Michèle Petit (1999) señala que los lectores también toman distancia, hacen pausas, pueden dejar de leer una temporada, para acometer con mucho mayor ahínco la tarea.

Este ejercicio de reconstrucción lectora permite ubicar el lugar exacto de partida. Definitivamente la lectura debe estar instalada en la vida de quien asume un rol mediador. De lo contrario las consignas de lectura pierden sentido porque no existe congruencia entre quien la emite y quien debe ejecutarla. Esto cobra mucha mayor relevancia en el caso que vengo comentando acerca de la didáctica de la literatura si compartimos la idea de apreciar los textos literarios, de contagiar a otros el gusto, el goce, pero también el esfuerzo implicado en los procesos lectores.

Las docentes a quienes tuve oportunidad de observar en la investigación doctoral, afirmaron ser lectoras de literatura, pero en su gestión ambas no conocían el *corpus* de textos que invitaban a leer. La primera de ellas (aula A) hacía leer en voz alta a los estudiantes, pasándolos al frente y corrigiendo la

dicción, pero nunca comentó el capítulo leído y mucho menos la novela completa una vez concluida. La segunda docente (aula B) hizo un trabajo extraordinario como administradora de biblioteca, pero tampoco conocía el *corpus* de textos que circulaban entre sus estudiantes.

Ambas docentes manifestaron una posición respecto a la lectura de literatura que no se vio reflejada en acciones de intervención pedagógica para contagiar el gusto por los textos y con ello salvar resistencias de lecturabilidad.

La docente del aula A indicó en la entrevista que "...un texto literario es un texto que transmite pasión, interés, ganas de leerlo ¿no? Y transmite un estilo, unas maneras". Durante mi observación esta docente se limitó a efectuar la lectura en voz alta por turnos haciendo señalamientos respecto a la voz, a las pausas, a la dicción. "[...] el aula permanece hoy como escenario de prácticas que vinculan el texto con la expresión oral, como de lectura en voz alta, la recitación..." (Rockwell, 2005, p.20)

La docente del aula B comentó: "Pues la lectura literaria es la eferente, la que se goza, la que se disfruta, la que te permite imaginar otros mundos, que posiblemente nunca vas a vivir, pero que te permite incluso recrearte, relajarte y... y pues es la de por placer ¿no? Al final de cuentas". En este caso se presentó una confusión entre lectura literaria y lectura eferente.

La lectura eferente es definida por Rosenblatt (2002) en términos de su etimología *effere*; "llevar afuera", en una oposición

[...] entre leer una obra de arte literaria y leer con algún propósito práctico. Es este caso nuestra atención se centra, de modo principal en seleccionar y abstraer analíticamente la información, las ideas o las instrucciones para la acción que perdurarán después de concluida la lectura. (Denomino a esta lectura eferente...). Una paráfrasis o un resumen de un texto de biología, una forma distinta de expresar el lenguaje técnico de una ley, pueden resultar útiles como el original... nadie puede, sin embargo, leer un poema por nosotros. Si ha de ser en verdad un poema y no solo un enunciado literal, el lector debe tener la

experiencia, debe “vivir a través” de lo que está siendo creado durante la lectura. (pp.59 y 60)

Las sesiones de lectura que la docente gestionó no brindaron la posibilidad de experimentar la comunicación literaria, ni de recomendar o comentar textos. La actividad adoleció de las confusiones propias de la falta de programación de aprendizajes en la lectura literaria. Así no es posible incidir en la formación literaria de los adolescentes de un modo efectivo. De hecho, cuando algún joven devolvía algún libro, lo único que la docente preguntaba era si había sido del agrado del lector o lectora y la respuesta general era que sí. Pero en muchas ocasiones los libros no habían sido concluidos, no habían sido comprendidos. Sin embargo, hubo logros, algunos estudiantes lograron pactar con los textos aunque de un modo solitario.

Esto último fue posible saberlo a partir de la “libreta viajera”. Un documento que circuló entre los estudiantes y en el que comentaban los textos leídos. Reproduzco aquí, a manera de ejemplo, cuatro comentarios vertidos por los estudiantes que me permitieron advertir la forma exitosa (en los dos primeros) y fallida (en los segundos) de pactar con los textos literarios que circulaban.

#### *El corsario negro*

*“El sol está triste porque la luna está cansada y ojerosa pero luego ella brilla y saca su esplendor y ilumina el cielo oscuro y fría oscuridad tan fea y lúgubre”. Esto es un poema de mi corazón, lo que me llevó a escribir esto es el libro de El corsario negro. Una historia de amor y de intriga, te llega una sensación de aventura y muchas emociones muy poderosas. El sabio es sabio si tiene corazón. (Nayeli).*

El caso de esta estudiante es muy llamativo, quedó prendada de la novela, le dio motivos para escribir un poema. Sardi (2005) dice:

[...] cuando un estudiante produce una narración de imaginación a partir de la lectura de un *corpus* de texto no solo aparecen en la es-

critura conceptos vistos en los textos leídos a través de determinados sucesos narrados sino también se presentan saberes que posee el alumno y, por otro lado, se establecen relaciones con la experiencia personal de quien escribe y con temas de su interés. (p.116)

La estudiante tiene una disposición particular hacia la poesía y conectó muy bien este interés con la historia romántica de El Corsario Negro, este durante sus navegaciones contemplaba la luna, hablaba con ella, de ahí que en el poema de Nayeli la luna sea el motivo principal.

### *El león y el perrito y otros cuentos*

*Hola, soy José Luis. A mí me tocó un libro que te deja volar la imaginación. Se llama El león y el perro. Es un libro de cuentos muy interesante. Se los recomiendo. (José Luis).*

*Para empezar el libro que estoy leyendo es muy interesante por lo cual a mí me gusta leerlo. El libro se llama El león y los perros. Se trata de puros cuentos, algunos están chistosos y algunos aburridos o no les entiendo. Pero me gusta cómo está expresado, sobre todo de los animales. Se los recomiendo mucho. (Brenda)*

Consideramos que el éxito de este texto se debió a su brevedad y a las ilustraciones. Los adolescentes, en general, se sienten atraídos por textos de rápida lectura, no sencilla. Podemos ver que aún estos textos requieren para algunos lectores cierta orientación. Brenda no entendió algunos relatos, pero le gustó la forma de expresión.

### *Sueños en el umbral, memoria de una niña del harén*

*El libro que yo leo es el de Sueños en el umbral, este a la vez es un libro interesante ya que cuenta de los tiempos pasados y sobre la ignorancia que tenían antes, ya que si decían algo nunca, bueno, casi nunca, sabía lo que les trataban de decir. Pero en algunas partes es demasiado aburrido, espero tener un libro que en realidad me guste. (Jazmín)*

Esta novela es un texto difícil para un lector incipiente. El comentario nos lo deja ver. Está leyendo la historia como si fuera antigua cuando en realidad se trata de una documentación de la realidad del mundo islámico. El acompañamiento docente para este tipo de textos resulta primordial.

### *Retrato de un adolescente manchado*

*Mi libro se llama Un adolescente manchado; está muy interesante lleno de misterio, fantasía y emoción a la vez, porque me gusta el misterio que trae acerca de la señora que no dejaba dormir al niño porque estaba celebrando un aniversario y lo de la puerta y el espejismo y la señora que lloraba, eso fue el primer capítulo porque está mucho más interesante aún. Y me gustaría conocer más libros de misterio y fantasía. (Ana Gabriela)*

En este caso no estoy convencida de que se comprendió la historia. Resalta sí que hay datos que le han impactado, pero desde el comienzo la novela plantea una situación insólita que de haberse captado, el comentario sería otro. Se ve que ha detectado que hay un misterio, una intriga, pero no vemos muy claro hacia dónde va la lectora. Aun cuando el texto, desde la perspectiva adulta podría convocar al joven lector, encontramos que la lectura es solitaria y por tanto, la comprensión cabal no tiene lugar.

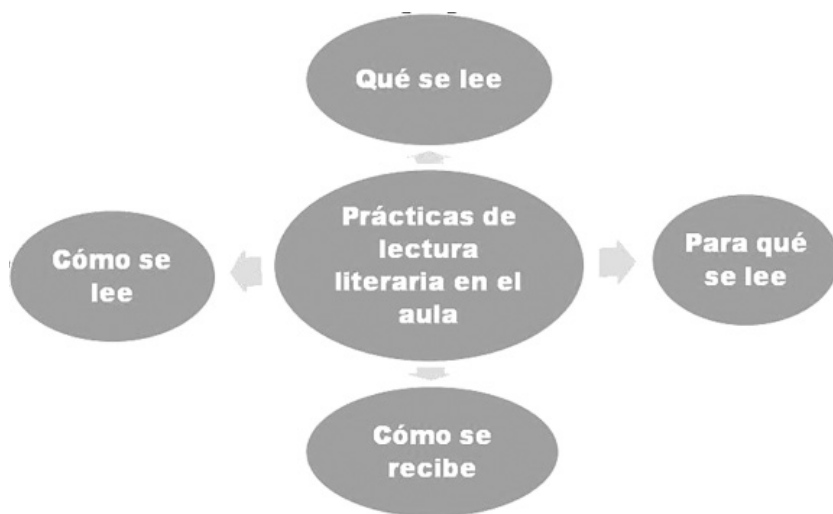
Así pues considero que docentes mediadores deben conocer el *corpus* de textos que leerán los estudiantes para intervenir pedagógicamente en casos en los que la comprensión se dificulte.

Conocer el *corpus* permite sugerir, recomendar textos, en función de los intereses de los estudiantes. Pero no solo esto, también es posible salvar resistencias de lecturabilidad ya que los textos que circulan, que leen los estudiantes no siempre son comprendidos. Aun cuando el material es seleccionado teniendo como base los perfiles lectores, el pacto con los textos a veces se dificulta. De aquí que el acompañamiento, la mediación resultan ser indispensables. Saber qué leen, cómo leen y cómo están construyendo significados permite intervenir y auxiliar antes, durante y después del proceso lector.

## Resultados

Existe cuestionamiento acerca de que si la literatura que se enseña es común y el de las posturas en relación a señalar que su enseñanza es a partir de un “contagio”. Cuestión que comparto, solo que todo contagio requiere tiempo de incubación, de gestación. El estudiante que se contagie plenamente por la literatura será un lector literario formado, pero para ello ha de haber seguido un proceso de enseñanza/aprendizaje que, en este caso, tiene lugar en las aulas, en el contacto cotidiano entre docentes y discentes con textos literarios que se leen. La lectura de los textos literarios pone de manifiesto, en un primer momento, la concepción acerca de lo que se está entendiendo por lectura en general y enseguida lo que se concibe por lectura literaria.

Con estos planteamientos es posible documentar lo que sucede en los salones de clase. La práctica de lectura literaria es un momento de intervención pedagógica de la enseñanza de la literatura, en el que lo que se lee, la forma de hacerlo, las finalidades y la recepción están interconectadas.



Sin embargo, no solo la práctica educativa es suficiente porque el espacio escolar no es totalmente autónomo ni se encuentra aislado. La didáctica de la literatura tiene que ser vista desde diferentes ángulos.

Primero, desde las teorías acerca de la lectura porque aparejan un concepto preciso de texto y de lector que permiten conocer la posición que tienen los sujetos en el momento de la lectura literaria.

Segundo, desde la teoría literaria analizando las tendencias que han dominado la enseñanza de la literatura y las que aportan elementos renovadores, como la Estética de la Recepción.

Tercero, desde el currículum, ya que contiene los lineamientos básicos acerca de qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar.

Cuarto, desde los libros de texto, pues son auxiliares en la labor cotidiana de los docentes, convirtiéndose muchas veces en estructuradores de la práctica educativa.

Quinto, desde la práctica educativa cotidiana como el lugar en el que interactúan lectores reales con textos literarios.

La gestión de la práctica de lectura enseña literatura, y esta sería la finalidad de leer textos literarios en las aulas de secundaria. Recordemos que enseñar literatura tiene que ver con enseñar a apreciar la literatura como parte de una educación literaria que desemboque en la formación de lectores literarios.

[...] el objetivo de la educación literaria es... el de contribuir a la formación de la persona, una formación que aparece indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado la valoración de la actividad humana a través del lenguaje. (Colomer, 2005, p.38)

Así pues, la educación literaria tiene que ver mucho con el ser humano en sus dimensiones cultural e histórica. Un lector de literatura, creo, tendrá muchos más elementos para entender o aceptar y lidiar con su lugar en el mundo. Esto posibilitará una capacidad de entendimiento mayor en su relación con el presente, pero también con el pasado.

Penetré realidades escolares y supe con detalle qué es lo que sucedía. Mi acercamiento constituye un aporte de carácter etnográfico que explica e interpreta prácticas de lectura literaria, en las cotidianidades áulicas, como “prácticas situadas” (Bombini, 2005).

En primer lugar, tienen lugar en un espacio y tiempo preciso. El espacio es el aula, el tiempo es escolar, es decir, corresponde a la etapa de la secundaria en la que los adolescentes se forman y se informan. Dicho de otro modo son espacios y tiempos señalados, institucional, social e históricamente para leer.

En segundo lugar, los sujetos que intervienen en la práctica son seres históricos y sociales. El docente con una trayectoria personal, profesional y una formación que influirá en la forma de gestionar la práctica de lectura; los estudiantes, seres con expectativas, con gustos particulares e informatizados, no lo olvidemos, son partícipes y últimos destinatarios del proceso.

La literatura está en el escenario escolar y obedece a ciertos propósitos, a ciertos objetivos, estipulados en primera instancia en el currículum, pero la práctica educativa se configura de un modo particular, en función de lo que los sujetos participantes efectivamente hacen. Así se crea la situación.

Una situación en la que tiene lugar una educación literaria es aquella en la que los actores escolares, docentes y discentes, interactúan con textos literarios bajo los principios generales que sugiere Colomer (1995):

- Experimentación de la comunicación literaria.
- Utilización de textos adecuados.
- Implicación y respuestas de los lectores.
- Interpretación compartida.
- Progresión en interpretaciones más complejas.
- Actividad favorecedora de la lectura.
- Interrelación entre las actividades de recepción, reflexión y producción literarias.

Es evidente que no se cumple con ninguno de los dos campos de observación, ni en mi caso cuando era docente. Pero precisamente porque en las



aulas no se desarrollan actividades enmarcadas en los principios de una educación literaria llegué a concluir que las prácticas de lectura literaria no solo se explican por su situación (que ya las influye bastante), sino que también se trata de prácticas “sitiadas” de lectura literaria.

Sitiar significa cercar, rodear a alguien para cerrar todas las salidas y apoderarse de él o bien rendir su voluntad con la finalidad de que no logre salir, avanzar. Me parece que existen elementos que ponen sitio a la educación literaria en la medida que se erigen en cercados que no permiten su despegue:

- Una teoría literaria que no acaba de aterrizar en el terreno didáctico, que no tiene entre sus consideraciones enlazar el estado de la cuestión de los estudios literarios con su didáctica, está sitiando las prácticas de lectura literaria.
- Un currículum que no articula objetivos con contenidos y lo que propone es solo una información o historia literaria se convierte en la valla inmediata que impedirá conducir a una educación literaria.
- Un escenario escolar en el que no se comenta lo que se lee o bien se comenta bajo un guión establecido que guía la interpretación de los textos en un solo sentido, valla en el terreno de la educación literaria.

Estos elementos, en principio considero que ponen un cerco a la formación literaria de los estudiantes y de este modo lo que señala Colomer (1995) en relación a la formación de la persona, ligada a sociabilidad, en la confrontación con textos de las generaciones será bastante difícil de lograr.

Las prácticas de lectura literaria constituyen efectivamente momentos de intervención pedagógica en la enseñanza de la literatura. Se enseña en realidad una manera de leer de acuerdo al estilo docente. Me parece así que los docentes tenemos una responsabilidad en la formación literaria de estudiantes. Sobre todo en este nivel educativo que contemplo como el último momento para intervenir convenientemente ya que en varios casos no se continuará una formación académica, al menos en México. Si logramos incidir en la formación de los jóvenes para ser lectores de literatura seguramente en su futuro la lectura literaria será de un gran provecho, como atinadamente señala Graciela Montes (1999):

[...] ¿Si la literatura sirve? Creo que sí, a mí me sirvió en la vida. Pero no del mismo modo en que me sirvieron [...] las ideas. Las ideas me ayudaron a ordenar el mundo. La literatura me hace sentir que el mundo está siempre ahí, ofreciéndose, no horadado y disponible, que siempre se puede empezar de nuevo. (p.63)

## Bibliografía

- Acosta, L. A. (1989). *El lector y la obra. Teoría de la recepción literaria*. Madrid: Gredos.
- Ballester, J. (1998). Las teorías literarias y su aplicación didáctica. En Mendoza Fillola, A., *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura* pp.297-322. Barcelona: Horsori.
- Bombini, G. (1992). *Literatura y educación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Bombini, G. (2005). Investigar en Didáctica de la Lengua y la Literatura: un nuevo tratado de fronteras. Lulú Coquette *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Dir. Gustavo Bombini, Año 3, noviembre, El Hacedor, Buenos Aires, 32-47.
- Carbone, G. M. (2001). *El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas*. Madrid: Miño y Dávila.
- Carrasco, A. (2006). *Entre libros y estudiantes*. México: Paidós.
- Cavallo, G. & Chartier, R. (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Colomer, T. & Machado, A. M. (2004). La literatura en los nuevos manuales de la educación secundaria obligatoria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (36), 43-67.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (9), 21-31.
- Colomer, T. (1992). *Ajudar a llegir. La formació lectora a primària i secundària*. Barcelona: Barcanova.
- Colomer, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (4), 8-12.
- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Colomer, T. (2002). *El papel de la mediación en la formación de lectores*. En *Lecturas sobre Lecturas*/3. pp. 9-29. México: Conaculta.
- Colomer, T. (2004). ¿Quién promociona la lectura? *Lectura y Vida*, (1), año XXV, marzo, 6-15
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: FCE.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum. Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona: Editorial Laia.
- Curriculum. Educació Secundària Obligatoria (1993). Àrea de Llengua, Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- Chartier, A.M. & Hébrard, J. (1998). *Discursos sobre la lectura*. Barcelona: Gedisa.
- Chartier, R. (1999). *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. México: FCE.
- Frugoni, S. (2005). La escritura de invención como práctica cultural: su papel en la didáctica de la lengua y la literatura. Lulú Coquette *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Año 3, noviembre, El Hacedor, Buenos Aires, 80-95.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus.
- Kaufman, A. M. y Rodríguez M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Santillana: Aula XXI.
- Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria 1*. Barcelona: Horsori.
- Lluch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Arcadia.
- Mendoza Fillola, A. (1998). *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Horsori.
- Mernissi, F. (2004). *Sueños en el umbral, memorias de una niña del harén*. SEP/ México: Océano.
- Montes, G. (1999). *La frontera Indómita*. México: FCE.
- Noguerol, A. R. (1998). Investigación y didáctica de la lengua y la literatura. En Mendoza Fillola, A. (coord.), *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. pp. 61-74. Barcelona: Horsori.

- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
- Pórtela, J. G. (2015). Construcción del consenso moral del consenso y ley natural. *Justicia*, 20(28). <https://doi.org/10.17081/just.20.28.1033>
- Rockwell, E. (2005). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. Lulú Coquette *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Dir. Gustavo Bombini, Año 3, noviembre, El Hacedor, Buenos Aires, 12-29.
- Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México: FCE.
- Sacristán, G. J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Salgari, E. (2002). *El corsario negro*. México: SEP/SM.
- Sardi, V. (2005). Prácticas de escritura, narración e imaginación y su relación con la apropiación del conocimiento. Lulú Coquette, *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, año 3, noviembre, El Hacedor, Buenos Aires, 112-121.
- Sierra i Fabra, J. (2003). *Retrato de un adolescente manchado*. México: Hachette Latinoamericano.
- Solé, I. (1987). *L'ensenyament de la comprensió lectora*. Barcelona: Ceac.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tolstoi, L. (2002). *El león y el perrito y otros cuentos*. México: SEP/Panamericana.
- Zabala Vidiella, A. (2003). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.